

# Neo-Realismo e Pedagogia<sup>1</sup>

**Justino Magalhães**

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

## Resumo

A educação está presente no Neo-Realismo, como ideário e representação, e também como campo de acção pedagógica e cultural, enfim como modo de intervenção. A educação estava inerente à realidade. O analfabetismo, a criança, a escola, o humanismo, o desenvolvimento integral dos indivíduos e da sociedade, são temas da produção literária, ensaística e doutrinária dos Neo-Realistas. Uns foram professores, outros fomentaram iniciativas socioculturais, mas todos, em regra, ainda que não se assumindo como pedagogos, acompanharam de forma crítica e informada a cientificidade e a pragmática do campo educativo. Conheci e cultivei uma pedagogia científica.

Procurarei caracterizar os quadros educativo e escolar coetâneos, e sistematizar os principais aspectos do binómio Pedagogia e Neo-Realismo.

**Palavras-chave:** Neo-Realismo; Pedagogia; Criança; Instituição Escolar; Arte na Educação; Pedagogia e Neo-Realismo

---

<sup>1</sup> Texto publicado Cf. Magalhães, Justino (2017). Pedagogia e Neo-Realismo. In Fátima Pires (Coord. ed.) *Miúdos, a vida às mãos cheias. A infância do Neo-Realismo português*. Vila Franca de Xira: CMVFX/Museu do Neo-Realismo, pp. 21-39

## Neo-Realismo e educação

Premonitoriamente anunciado por Helen Keller como “o século da criança”, o século XX abriu com um horizonte educativo. E de que assim veio a ser, no que reporta à presença da infância, nomeadamente ao papel de aluno e razão de ser da escola, pode recuperar-se o depoimento de Mário Dionísio: “Neste século, a que um optimismo que receio exagerado já chamou *o século da criança*, escola e aluno viram-se e vêem-se rodeados de um autêntico interesse”.<sup>2</sup>

Desde final de Oitocentos que a criança era referência, motivo e tema, assinalados no plano demográfico, médico-sanitário, judicial, sociopolítico, educativo, artístico, literário. A humanidade revia-se na infância, como origem e futuro, recriando, diversificando, projectando, regenerando-se. Por contraponto à estratificação económica e social que tendia a persistir na sociedade moderna industrializada e aceleradamente urbana, a infância, muito embora padecendo de desigualdades e de uma mortalidade acentuadas, surgia como universo alternativo e de esperança. A evolução, a ciência e a aculturação escrita geravam categorias e tipos ordenáveis em consonância com a acção humana. A base da humanidade radica na infância, a que é devida uma educação transversal. A infância contém o particular e o universal; é o horizonte.

A criança chegou também através da pedagogia e da psicologia. Os sistemas educativos nacionais em formação, contendo uma obrigatoriedade escolar e as reformas de ensino (com particular relevo para o movimento da Escola Nova), foram, no essencial, pedocêntricos. Em torno da infância, a pedagogia evoluiu como sistema formado por linguagem, representação, acção. Constituindo-se como ciência, a psicologia gerou um campo de observação, conceptualização, experimentação, acção, centrado na criança. A obra *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, de Edouard Claparède, publicada em 1909, exerceu enorme influência na educação. Traduzida em diferentes línguas e progressivamente melhorada, continha a síntese do conhecimento psicológico e introduziu domínios novos, como o jogo e o trabalho, mas sobretudo sistematizou a concepção psicobiológica do *interesse* como produto de sucessivas metamorfoses da infância e da adolescência. Entre outros aspectos

---

<sup>2</sup> *Palestra* nº 2, Lisboa, 1958 (cf. Dionísio, 2015: 93-94).

orientadores da observação e da acção, a pedagogia colheu na psicologia a componente desenvolvimentista e teleológica.

No prefácio à edição de 1915 daquela obra, estando a humanidade mergulhada numa guerra sem fim à vista, Claparède recordou que “l'enfant est le père de l'homme”,<sup>3</sup> ao propugnar pela renovação da humanidade que tivesse início na criança. Dava eco também às diferentes correntes psicológicas e antropológicas de aproximação entre ontogénese e filogénese, e entre os estádios de desenvolvimento mental e recapitulação sociocultural. As manifestações infantis e juvenis nos domínios lúdico, simbólico, artístico constituíram matéria de reconhecimento, transferência e valorização da infância, nos planos etnográfico, cultural, pedagógico. Em Portugal, Afonso Duarte desenvolvia uma observação sistemática sobre artesanato popular, abrindo para uma interpretação historiográfica e etnocultural que faz recuar ao período medieval os traços identitários e caracteriológicos da forma e da ornamentação da cerâmica regional. No mesmo sentido, encontrou nos desenhos infantis traços e reminiscências de animismo e realismo simbólico.

O Neo-Realismo, que Mário Dionísio (2014) diz ter surgido

(...) espontaneamente, da inquietação, da generosidade e da ingenuidade – da fecunda, exaltante, fraternal ingenuidade – desses tantos jovens que foram ao encontro uns dos outros pelo seu pé, irresistivelmente movidos por um mesmo espírito de recusa, uma mesma esperança no homem (que eles sabiam só poder querer dizer: os homens), uma mesma necessidade interior de dizer tudo isso em versos, em romances, em contos capazes de acordarem um país inteiro para a sua própria realidade nacional (p. 11),

não deixou de constituir um lugar da infância e para a infância, nos planos cultural, social, artístico, literário e, necessariamente, pedagógico e educativo. O conhecimento dos neo-realistas sobre a infância advinha da leitura das principais obras de psicologia infantil e, para alguns, da própria experiência docente. Observação e experiência ganhavam alento quando cotejada a situação escolar portuguesa com outras realidades, ou quando comparadas as assimetrias sociais, económicas e culturais do quotidiano das crianças portuguesas. A linguagem com que simbolizaram e reconfiguraram a infância faz ressaltar o conhecimento científico e do real, acentuando a denúncia e inconformidade, ainda que se atenue num lirismo poético sempre que o universo infantil é recriado e projecta um humanismo renovado.

A articulação entre pedagogia e Neo-Realismo emerge, por consequência e entre outros aspectos, do modo de representar a criança e a infância. Emerge também

---

<sup>3</sup> Ed. Claparède. *Psychologie de l'enfant. Pédagogie expérimentale* (10<sup>ème</sup> éd.). Genève: Librairie Kundig, 1924; p. XI.

como base crítica, ideação e transformação. Deve-se ao Neo-Realismo a criação de uma arte e de uma literatura em que figurava a infância, bem como a criação artística e literária especificamente destinadas às crianças. Notórias foram também a acção cívica e a função-professor. Ainda que a educação e escola não tenham constituído objecto específico, o Neo-Realismo foi meta-educação. A racionalidade pedagógica perpassa o ideário e a escrita neo-realistas, como fonte de inconformismo e como orientação literária e artística.

Retomando a reflexão de António Pedro Pita sobre a “categoria de *dualidade fundamental* como princípio dinâmico da historicidade dos movimentos culturais” (Pita, 2007: 19), pode aventar-se que, no plano pedagógico, o Neo-Realismo se constitui por diferenciação e singularização – não obstante a heterogeneidade que o caracteriza na origem – e por dualidades internas, como a dicotomia entre indivíduo e colectivo, entre humanismo do indivíduo e humanismo social, para retomarmos expressões de Bento de Jesus Caraça. Estas dualidades são via de unificação, pelo labor sobre a complexidade e pela superação dialéctica. À cultura integral do indivíduo corresponderia uma educação integral, assegurada por uma pedagogia científica e de acção. Objecto de denúncia e esclarecimento aprofundado, nomeadamente por parte de Mário Dionísio que defendia a interdependência forma/conteúdo como superação, é a dualidade que distingue criadores e professores.

A polaridade na unidade que caracteriza o Neo-Realismo sente-se na abordagem do pedagógico. A título de exemplo, refira-se que os neo-realistas estabelecem uma diferenciação com movimentos pedagógicos anteriores nos quais denunciam o psicologismo, mas consignam a psicologia como ciência do indivíduo; demarcam-se do uniformismo da escola portuguesa, mas assumem a escola única como fonte de igualdade e de progressão.

Herdeiros da republicanização da escola, conhecedores das modernas tendências da pedagogia orientadas para o humanismo e o universalismo, coetâneos de um fechamento ideológico e de uma escolarização nacionalista e segmentária, os neo-realistas assumiram o inconformismo e formalizaram planos de transformação. Poucos dispunham, contudo, de experiência profissional no campo escolar; mas, através da imprensa, da divulgação (em conferência e livro), da literatura e da arte, tiveram presente a pedagogia na dialéctica da transformação do indivíduo e do social. Beneficiando da universalização escolar e do prolongamento da escolaridade obrigatória, os textos dos neo-realistas foram sendo incluídos nos manuais escolares e o ensino artístico foi um campo de inovação a que os neo-realistas deram particular atenção, em prol de uma pedagogia integrada.

## E a criança?

Sujeito de vontade e destino, “pai do homem”, a criança emergiu com o Iluminismo e a infância constituiu-se como categoria sociocultural e motivo pedagógico com o Romantismo. Na constituição da infância ressaltam aspectos sociais, económicos, políticos. Desde a segunda metade do século XIX que a infância estava representada nas Exposições e Feiras nacionais e internacionais (ligadas à indústria, ao comércio, ao urbanismo), em Convenções (escolares e etárias ou sobre Justiça, Higiene, Bem-estar social e pessoal). Multiplicavam-se os espaços da infância, domésticos, públicos, urbanos. A criança tornou-se destinatário e consumidor; era preocupação, mas também motivo de indústria e comércio crescentes. A densidade estatística dos segmentos infantil e juvenil deixava antever um crescimento exponencial da população. A implementação da educação infantil fora dos núcleos domésticos ficou assinalada pela criação de creches e jardins-escola. Local de infância, a escola era uma referência transnacional, nos planos material (espaço, mobiliário), curricular, profissional. A educação era matéria de comparação e normalização, a escola matéria de convenção pedagógica e produto de uma materialidade diversa, importada de uns locais para outros. Foram destinadas à criança instituições a que correspondiam práticas e actividades regulares.

A criança é antes de mais uma categoria demográfica. A população mundial cresceu de cerca de 2 milhares de milhão de habitantes, em 1927, para 2 milhares e meio de milhão, em 1950, e para 6 milhares de milhão em 2000. No mesmo período, a população portuguesa beneficiou de um crescimento global moderado. Foi na década de 30 que, em Portugal, não obstante a taxa de mortalidade infantil se manter próxima da que a Europa tivera em final do século XIX, o crescimento da população foi mais acentuado e regular em todo o país; na década de 60, o crescimento foi de novo mais notório.<sup>4</sup>

Na assistência à infância confluíram as esferas privada e pública. O acolhimento e a educação de crianças abandonadas e órfãos preveniam situações de pobreza extrema e de delinquência. Historicamente, a deficiência e a delinquência infantil estiveram na origem de instâncias com características específicas. Desde o último quartel de Oitocentos que os estudos pedológicos, associados à psicologia e à sociologia, à medicina, à jurisprudência, tiveram repercussão nas concepções e nos

---

<sup>4</sup> Cf. J. Manuel Nazareth. A demografia portuguesa do século XX: principais linhas de evolução e transformação. *Análise Social*, vol XXI, n.ºs 87-88-89, 1985 (963-980).

modos de agir relativamente às crianças delinquentes e às condicionadas fisiológica e mentalmente, enfim, à infância 'outra'. As instituições, tanto as de educação como as de reeducação, foram beneficiando de reformas que visavam conciliar (aproximando e distinguindo) o transversal e o específico. Em Portugal, na assistência a crianças com deficiência e na assistência psiquiátrica viria a assumir particular relevo o Instituto Aurélio da Costa Ferreira, reaberto em 1941.

Sintoma do relevo atribuído à criança foi a Exposição Nacional da Criança, promovida pela Junta Geral do Distrito do Porto, em Julho de 1932, que teve lugar no Palácio de Cristal, Porto. Segundo o *Primeiro de Janeiro*, que publicou um conjunto de notícias e comentários à exposição,

Há ali de tudo: em primeiro lugar, várias estatísticas sobre lactários e serviços de assistência infantil (...); e depois exposições de ordem comercial e industrial em que há a mencionar farinhas de diversas marcas para alimentação das crianças, leite de diversas procedências, móveis apropriados, bazares de brinquedos, lindos vestuários infantis.<sup>5</sup>

No âmbito da assistência materno-infantil, na década de 30 do século XX, foram inauguradas Maternidades, em Lisboa e Porto, abertos lactários – alguns dos quais a cargo da Obra das Mães pela Educação Nacional, criada em 1936, e em ligação à Mocidade Portuguesa Feminina, criada em 1937. No plano oficial, a assistência materno-infantil veio a ser regulamentada por Decreto-Lei n.º 30 692, de 27 de Agosto de 1940, ao abrigo do qual foi criada a Subsecretaria de Estado da Assistência Social integrada no Ministério do Interior. Com objectivo de dotar a Assistência Social de recursos financeiros e meios técnicos, em 1945, foi instituído o Fundo de Socorro Social.<sup>6</sup>

Nas décadas de 30 e 40, as Juntas Gerais de Distrito chamaram a si a criação de instituições de protecção e educação de menores; Casas da Criança; Dispensários; Preventórios; Asilos; Colónias; Casas de Educação e Trabalho. Relevante foi, nesse sentido, a Junta da Província da Beira Litoral, que agregava os distritos de Coimbra, Aveiro, Leiria, e contou com a colaboração de Bissaya Barreto. Com o patrocínio de Bissaya Barreto e projecto arquitectónico de Cassiano Branco, foi inaugurado em Coimbra, em 8 de junho de 1940, o parque pedagógico e lúdico Portugal dos Pequenitos.

No início da década de 40, a habitação urbana tinha-se tornado assunto de interesse universal, pelo que a Sociedade das Nações, através da Organização de

---

<sup>5</sup> O *Primeiro de Janeiro*, n.º 160, ano 64, de 15 de Julho de 1932.

<sup>6</sup> Pelo Decreto-Lei n.º 35 427, de 31 de Dezembro.

Higiene, decidiu intervir. Em Portugal, a Direcção Geral de Saúde Pública organizou um Inquérito Habitacional, na sequência do qual o governo deu início à construção de Bairros Económicos. Na cidade de Lisboa, o Inquérito foi aplicado em 4 zonas (Santos, Camões, Belém, Arroios), revelando que na freguesia de Santos “predominava a população de nível de vida mais baixo”, habitando mais de metade da população em prédios que não cumpriam os requisitos necessários de sanidade.<sup>7</sup> A insalubridade afectava essencialmente crianças e adolescentes.

A centralidade da infância ressalta no desenvolvimento da instituição escolar e nas reformas do sistema educativo. Ajustando-se ao educacional infanto-juvenil, desde finais do século XIX que a escola tinha vindo a instituir-se como educação básica, cultura, formação. Era uma evolução que visava a obrigatoriedade da instrução elementar, tornada universal, e o prolongamento selectivo do ensino até à adolescência, assegurando o desenvolvimento como pessoa e preparando para o mundo do trabalho e para a prossecução dos estudos. A escola era o *local* da infância, com obrigatoriedade de inscrição e frequência. Contudo, em Portugal, as crianças continuaram também mergulhadas no trabalho, ora no quadro doméstico e familiar ora no profissional. Pelos dados do Recenseamento Geral da População de 1940, cerca de 6% da população activa na agricultura e nas pescas eram crianças entre os 10 e os 14 anos.<sup>8</sup>

Em Portugal, prevaleceu a escola única, regimental, estatalizada e nacionalista. Tal unicidade não correspondeu todavia a uma relação qualitativamente uniforme da escola com a cultura e a sociedade. A portugalidade subjacente à escola única não foi necessariamente rural, mas o minimalismo literácito, facultado pela alfabetização escolar, afigurou-se compatível com a ruralidade. Sintoma das assimetrias entre os mundos urbano e rural foi a ampliação da rede de ensino, necessária para o cumprimento efectivo da obrigatoriedade escolar. Confrontado com as taxas elevadas de não frequência escolar, em particular no mundo rural, o Estado Novo adoptou uma política redutora, disseminando pequenas instâncias de ensino (Postos Escolares) pelo território nacional, confiadas a docentes recrutados mediante exame de qualificação correspondente à Instrução Elementar. As Escolas de Magistério Primário

---

<sup>7</sup> Cf. M. N. [Merícia Nunes]. Inquérito habitacional organizado pela Direcção Geral de Saúde Pública – Inspeção de Sanidade Terrestre, em colaboração com o Instituto Nacional de Estatística, por Henrique Jorge Niny. In *A criança portuguesa (Morfologia, Psicologia, Médico-Pedagogia)*, n.º 1, Dezembro, Ano II, 1942-1943; pp. XXI-XXV.

<sup>8</sup> Cálculos obtidos com os dados do Recenseamento. Cf. Portugal - Instituto Nacional de Estatística. *VIII Recenseamento Geral da População do Continente e Ilhas Adjacentes*. Vol I. Lisboa: Imprensa Nacional, 1945, p. 287.

estiveram encerradas entre 1936 e 1942.<sup>9</sup> Não menos criticada, ao tempo, foi a decisão de encerramento do ensino infantil oficial.<sup>10</sup> A inspecção estava confiada a um corpo docente específico, seleccionado no plano ideológico, moral, pedagógico. De aquisição e leitura obrigatória por parte do corpo docente, a revista *Escola Portuguesa*, publicada regularmente entre 1934 e 1974, era um órgão oficial de informação normalizada.

Embora com ritmo e características específicas, a escolarização e as políticas educativas portuguesas não deixaram de repercutir a evolução histórico-pedagógica, nomeadamente no ensino activo e na orientação profissional para os alunos que prosseguiam estudos.<sup>11</sup> Finda a segunda Guerra Mundial, os sistemas educativos europeus retomaram a escola como estrutura e modelo educativo, para universalização do ensino e prolongamento dos estudos, ainda que tal implementação não houvesse sido uniforme. Concretamente, o modelo inglês de *comprehensive school* visava manter no sistema escolar, pelo máximo de tempo, a maior quantidade possível de indivíduos. Em Portugal, a instrução elementar ainda não estava totalmente assegurada e a população que prosseguia estudos era reduzida.

A continuidade escolar era um processo dual: educação humanística e científica, obtida pelo currículo liceal; educação técnica e profissional, obtida em Escolas Técnicas, Agrícolas, Comerciais. Em conformidade com o Recenseamento Geral da População Portuguesa de 1960, dos 1 515 604 indivíduos com idades compreendidas entre os 5 e os 15 anos, 949 377 estariam a frequentar o ensino, perfazendo 62,64%. Quando contabilizados apenas os segmentos etários dos 13 aos 15 anos, esta taxa era significativamente mais baixa, pois que, dos 489 580 indivíduos, só 100 187 frequentavam os estudos, correspondendo a 20,4%.<sup>12</sup>

Com a crescente procura da continuidade escolar, nomeadamente pela população infanto-juvenil do género feminino, foi sendo consolidado um currículo de dois anos para prolongamento da escolaridade elementar, que, a partir de 1964, se tornou obrigatório. Comum, no essencial, e com paralelismo na prossecução dos estudos, tal prolongamento era obtido em estabelecimentos escolares

---

<sup>9</sup> Decreto-Lei 27 279, de 24 de Novembro de 1936, e Decreto-Lei 32 243, de 5 de Setembro de 1942.

<sup>10</sup> Pelo Decreto-Lei nº 28 081, de 9 de Outubro de 1937.

<sup>11</sup> Em 1928, o Instituto de Orientação Profissional, integrado no Ministério da Educação, foi remodelado sob orientação de Faria de Vasconcelos que, entre outros aspectos, introduziu a mensuração. Este Instituto prestava serviços de orientação aos estabelecimentos liceais técnicos, consultoria, orientação e formação local.

<sup>12</sup> Cálculos obtidos com os dados do Recenseamento. Cf. Portugal - Instituto Nacional de Estatística. *X Recenseamento Geral da População no Continente e Ilhas Adjacentes*, Tomo III, Volume 2.º, Instrução, 1960; p. 2.



tradicionalmente distintos: ensino complementar (escolas primárias); ciclo preparatório (secções liceal e técnica); telescola.

## **Arte na educação e inconformismo pedagógico**

Em Portugal, ao longo da década de 20, a difusão de novos conhecimentos pedagógicos foi acompanhada pela entrada em funcionamento de centros escolares influenciados pela Escola Nova. A circulação do conhecimento sobre modernização foi concretizada através de periódicos, com relevo para a *Revista Escolar* e a *Seara Nova*, e através de visitas feitas por professores a centros escolares estrangeiros. Faria de Vasconcelos, um dos mais consequentes pedagogos da Escola Nova e autor de propostas de modernização escolar, fundou a Biblioteca do Educador, onde saiu publicado o livro *Transformemos a Escola* (1928), de Adolphe Ferrière, traduzido por Álvaro Viana de Lemos e com prefácio de António Sérgio.

Alinhado com a Escola Nova, Viana de Lemos, professor da Escola Normal de Coimbra, desenvolvera uma pedagogia escolar centrada nos trabalhos manuais, visando uma educação integral e um ensino activo. No Congresso da Liga Internacional das Escolas Novas, que teve lugar em Locarno, em Agosto de 1927, resumiu alguns aspectos da pedagogia em Portugal e apresentou como inovador o método de Afonso Duarte, professor de desenho na Escola Normal de Coimbra. Conjuntamente com este método apresentou a colecção de desenhos infantis que Afonso Duarte tinha vindo a recolher, através dos alunos normalistas, nas escolas de aplicação. Segundo Viana de Lemos, os desenhos surpreenderam os pedagogos, os professores e os psicólogos presentes em Locarno.<sup>13</sup>

Poeta, etnólogo, Afonso Duarte refundou o desígnio romântico de recriar a cultura do povo, no princípio de que etnologia, filologia e grafologia davam substância e significado à arqueologia e à preservação de locais da memória. Entendia que o desenho técnico e o desenho decorativo são arte e produção, e que pelo desenho se acederia à tradição, ao espírito e à autenticidade do povo. Particularmente relevante era a associação entre filogenia e ontogenia. Tal associação e a constituição histórica de uma arte e de uma linguagem populares moveram Afonso Duarte ao estudo aprofundado do artesanato, como artefacto produtivo, útil e estético, intentando conhecer as dimensões artística e simbólica da arte popular (cf. Duarte, 1925). Como professor, conhecia estudos psicológicos que, desde finais de Oitocentos, vinham

---

<sup>13</sup> Cf. Álvaro V. Lemos. *A Educação Nova no Congresso de Locarno e na reunião da cidade de Genebra do Centro Internacional de Educação*. Lisboa: s.n., 1928.

dando particular atenção ao grafismo infantil, designadamente como preditor caracteriológico. Leccionando na Escola Normal de Coimbra entre 1919 e 1932, foi estabelecendo analogias, transferências e progressões entre as dimensões simbólica e estética populares e o desenho infantil.

Convencido de que o valor educativo do desenho artístico residia nessa força estética colhida na tradição, introduziu o desenho artístico na formação de professores, onde antes havia apenas o desenho geométrico e o desenho decorativo. Associada a esta leccionação, aprofundou a investigação sobre o desenho infantil, sobre o valor do desenho para o conhecimento da psicologia infantil e para uma pedagogia pedocêntrica. Cruzava assim com o que de mais avançado estava a ser discutido e sistematizado sobre a psicologia genética, nomeadamente por parte de Edouard Claparède e Jean Piaget, cujos estudos acompanhava. Com efeito, no estudo que publicou em 1933, asseverava que os desenhos animistas de uma criança de 7 anos, por si recolhidos, permitiam “ilustrar as diferentes modalidades que, nos termos de Piaget, caracterizam a mentalidade infantil, ou sejam: de egocentrismo, sincretismo, animismo e artificialismo”. Neles convergem o verbal e o gráfico, sendo o realismo infantil “a chave para entrar no mundo encantado das crianças” (Duarte, 1933). Referindo-se aos estudos de Afonso Duarte sobre o desenho infantil, Arquimedes da Silva Santos assinala que, quando, na década de 60, se comprometeu “numa missão de *educação pela arte*”, tomou consciência de que Afonso Duarte professava “uma concepção nova dos métodos pedagógicos” e que “fora pioneiro não só em Portugal, mas na Europa” (Santos, 2001: 78).

A década de 30 trouxe desalento ao debate pedagógico e o silenciamento de uma geração que se tinha formado no plano teórico e no terreno da observação e da inovação didáctica. O inconformismo pedagógico, porém, não esmoreceu. A situação escolar portuguesa continuou sujeita a críticas de origem e natureza diversa. Os sectores pedagógicos e intelectuais alinhados com o regime corporativo confrontavam a realidade interna com a de outros países e, ao desígnio de universalizar com economia e eficácia um *minimum* alfabético e escolar que assegurasse uma informação básica sobre tradição, história pátria e comunicação escrita (leitura, escrita, contagem, a nível de suficiência), contrapunham uma escola que desse cumprimento a uma tecnologia social, preparando os diferentes segmentos da Sociedade Corporativa.

Por seu lado e no plano pedagógico, as forças políticas progressistas e contrárias à orientação do regime político corporativo acusavam a escola de autoritarismo, de memorização exagerada e de permanecer no essencial

magistrocêntrica. No plano curricular, cresciam por parte das ciências da educação e mais especificamente por parte da psicologia do desenvolvimento e da psicologia da aprendizagem as advertências de que havia áreas disciplinares essenciais para uma educação integral, nomeadamente o desenho e a educação artística, os quais continuavam secundados.

Irene Lisboa, escritora, professora e pedagoga, sistematizou os principais traços da pedagogia moderna. Entre 1929 e 1931 visitara centros pedagógicos e escolas inovadoras em França, Bélgica e Suíça (onde foi discípula de Claparède e de Piaget). Além de estudos sobre esta visita pedagógica, nas décadas de 30 e 40, publicou na *Seara Nova* e noutros periódicos, bem como em livro, estudos de divulgação e aprofundamento sobre modernas correntes pedagógicas e sobre psicologia infantil, formação de professores, ensino do desenho.

Tendo sido também Inspectora de Ensino Infantil, Irene Lisboa deixou um diário-ensaio educativo de distinta mestria enquanto discurso, substância e método. Trata-se de *O primeiro ensino* (1938), publicado sob o pseudónimo de Manuel Soares. É um exemplar raro de escrita educativa, subliminarmente inovador e subversivo, no qual simulou um ciclo de encontros de orientação pedagógica, moderados por uma Orientadora, junto de um grupo de Educadoras de Infância. Com subtileza, recriou uma situação pedagógica dando curso a um “diário”; simultaneamente, introduziu o diário escolar como organizador colectivo, por parte de cada educadora. Criava, deste modo, um clima de intimidade e subjectivismo que seguramente iludia a censura, mas que, por outro lado, indiciava verosimilhança e atingia o mais dificilmente dizível que é a educação. A sequência de casos alimentava o debate, decisão, reflexão – enfim, pensamento em acção. Cultivou um clima idiossincrático em que, ao longo das diferentes sessões, foi introduzindo distintos quadros antropológicos e psicológicos de aprender a ser professor.

Em 1942, Irene Lisboa escritora publicou, na Biblioteca Cosmos, *Modernas Tendências da Educação*. É um texto argumentativo no qual a autora comprova a conveniência de transformar a pedagogia escolar, apresentando na sequência um conjunto de modelos e métodos de inovação escolar, em diferentes países.<sup>14</sup> Em *A Psicologia do Desenho Infantil* (1942), uma edição da Associação Feminina Portuguesa para a Paz, retomou os estudos de G. H. Luquet sobre o desenho. Em *Educação* (1944), partindo de um diagnóstico indirecto e apresentando criticamente modelos e experiências de ensino activo, comprovou e ilustrou que o desenho

---

<sup>14</sup> Alguns quadros inovadores apresentados por Irene Lisboa mereceram, pelas mesmas datas, a atenção de Faria de Vasconcelos, Émile Planchard e Agostinho da Silva.

expressão e o desenho arte faziam parte da nova epistemologia pedagógica. Irene Lisboa exerceu grande influência na sistematização da pedagogia moderna e na divulgação da psicologia infantil. Foi exímia na representação da educação: rigorosa no ensaio, recreativa na transformação. O seu conhecimento e o modo de escrever educação não deixaram de ter repercussão nos neo-realistas.

## **Pedagogia e Neo-Realismo**

Radicara na Escola Nova uma mutação do institucional escolar de conciliação entre pedocentrismo e educação integral; foi todavia em torno da escola activa que a modernização pedagógica se tornou efectiva. Importava criar as condições necessárias e favoráveis ao desenvolvimento da criança e do adolescente, induzindo e orientando a transformação educativa. Nos anos 30 e 40, a psicologia foi um dos domínios educativos onde a publicação foi mais intensa e regular. A formação de educadores e de professores era preocupação central de pedagogos e pedagogistas. Uma vez retomada a publicação, a *Seara Nova* tomou a formação dos Educadores e dos Professores como uma das linhas de conhecimento e de intervenção. Esta revista continuou atenta à educação e deu curso a um movimento pedagógico de inconformismo e meta-educação que acolheu diferentes sensibilidades. Ali publicaram pedagogos e intelectuais neo-realistas, entre outros, Bento de Jesus Caraça, Mário Dionísio, Mário Sacramento. Clara Rocha assinala o propósito educativo de outros periódicos neo-realistas, designadamente de *Sol Nascente*, “com intuitos pedagógicos e de divulgação cultural, nos domínios da filosofia, da arte e da ciência” (Rocha, 1985: 460) e de *O Diabo*, empenhado “numa actuação cívica, reivindicando a Escola Única que acabe com as discriminações sociais” (*idem*: 461).

Em 1938, José Bacelar havia publicado, na *Seara Nova* de que era editor, o ensaio-manifesto “Duas frentes: Pedagogismo e Universalismo”, posteriormente publicado em livro.<sup>15</sup> Incidindo sobre um diagnóstico da realidade e da historiografia em Portugal e no exterior, o autor trazia a pedagogia como racionalidade e meio de intervenção, aglutinando os termos pedagogo e reformista.

Aliado ao inconformismo perante a escola minimalista e regimental, os neo-realistas reivindicavam a Escola Única e um ensino activo, pugnavam pela progressão curricular da instituição escolar, ampliando-se da infância à juventude, do ensino básico ao ensino secundário, ao ensino superior, incluindo as componentes

---

<sup>15</sup> José Bacelar. *Duas frentes: Pedagogismo e Universalismo*. Lisboa: Seara Nova, 1938.

humanística, científica, técnica, profissional. A educação deveria ser o racional e o *ethos* que vincularia os diferentes graus, numa espiral de complexidade e integração. Os conceitos de ‘cultura e educação integral’, ‘ciência e humanização do humano’, superação da antinomia entre ‘humanismo individual e humanismo colectivo’, num interminável aperfeiçoamento, confeririam substância e sentido à instituição escolar.

A epistemologia subjacente ao Neo-Realismo é antes de mais um modo de pensar: ver/ observar, simbolizar/ conceptualizar, problematizar/ equacionar, solucionar/ transformar. Pensamento e acção, ou melhor, pensamento na acção foi lema do Movimento. Também na educação os neo-realistas deveriam cultivar o pensamento e a arte de dizer, observar, deformar, transformar. No quadro dos princípios estruturais do Neo-Realismo (realidade, possibilidade, necessidade), a relação entre escola e sociedade mereceu-lhes particular atenção, pelo valor que conferiam à pedagogia científica.

De modo explícito ou indirecto, educação e pedagogia estão presentes no pensamento e na acção dos neo-realistas: nos textos que publicaram nas revistas que deram corpo ao Movimento, nas conferências proferidas, nas Bibliotecas que fundaram, na produção literária e artística. A educação foi tema e horizonte; a pedagogia foi discurso e meio; a instituição escolar foi ideação e transformação. O ideário educativo e a racionalidade pedagógica dos neo-realistas traduziam-se em preocupações, problemas, temas e programas, laborados de forma diversa, na intensidade, no ritmo, no grau de compromisso. Também na educação se fez sentir uma epistemologia formalizada e orientada pelo conceito “problema”, nomeadamente por parte de Bento de Jesus Caraça.

Cientista, professor e pedagogo, com responsabilidades na Universidade Popular Portuguesa de cuja Direcção foi Presidente, Bento de Jesus Caraça, senhor de um pensamento esclarecido, era uma voz inconformada e uma inspiração para os seus correligionários e para outros intelectuais. Em 1931, na Conferência “As Universidades Populares e a cultura”,<sup>16</sup> referiu-se à cultura como meio e fim, argumentando com a necessidade de “dar a cada homem a consciência integral da sua própria dignidade” (Caraça, 2002: 73), através da educação e do cultivo da consciência humana. Em 1933, voltou à noção de unidade e à relevância da cultura na transformação do indivíduo e da sociedade, na conferência “A cultura integral do indivíduo – Problema central no nosso tempo”<sup>17</sup> (*idem*: 97 e ss.).

---

<sup>16</sup> Proferida a 22 de Março, na Universidade Popular de Setúbal.

<sup>17</sup> Proferida a 25 de Maio, a convite de União Cultural “Mocidade Livre”.

O problema da cultura estava associado à educação integral, pelo que a Biblioteca Cosmos, dirigida por Bento de Jesus Caraça, era formada por diferentes secções. Unidade e educação integral são noções sustentadas por Caraça, em 1935, na conferência “Escola Única”<sup>18</sup> (Caraça, 2008). Argumentando com base na evolução histórico-social, na psicologia, na pedagogia científica, na democracia e na salvaguarda das capacidades de cada um a relação entre benefício individual e vantagem colectiva, ali defendeu de modo intransigente:

A natureza humana é una e todo o ser humano é, por consequência, portador dos mesmos direitos; a todos deve, portanto, ser proporcionada a completa aquisição dos conhecimentos que lhe permitam viver dignamente a vida, conforme as suas capacidades – *uma só condição, uma só dignidade, uma só escola.* (p. 137)

Em 1943, as noções de educação integral e de unidade do indivíduo, e do indivíduo com o colectivo humano foram por ele retomadas na conferência “Algumas reflexões sobre arte”,<sup>19</sup> referindo-se à arte como fundamental para “fazer-nos viver, pelo lado da emoção estética, esta grande *unidade* da corrente que nos arrasta a todos” (Caraça, 2008: 240).

Correspondendo a um problema basilar e fazendo parte da síntese do pensamento de Bento de Jesus Caraça em matéria de educação, recorde-se ainda o texto “Humanismo e Humanidades”, publicado em 1940, no qual remete para reflexões feitas no ensaio “A cultura integral do indivíduo...”, que havia publicado 7 anos antes. Em seu entender, o problema do humanismo é um problema e um motivo central, “à volta do qual se reúnem e hierarquizam outros – o problema da situação e valor do homem em face do mundo e dos outros homens” (Caraça, 2008: 334). A realização humanista é uma elevação da cultura e as humanidades, enquanto disciplinas e objectos de estudo, “são agentes de cultura, vias de acesso ao humanismo” (*idem*: 339).

Bento de Jesus Caraça assumiu o inconformismo e a militância política com total dedicação. Em 1946, na intervenção “Aspectos do problema cultural português”,<sup>20</sup> teceu um breve panorama da política educativa do Estado Novo, denunciando a elevada taxa de analfabetismo e criticando, entre outros aspectos, o encerramento do ensino infantil oficial e das Escolas de Magistério. Evidenciava que éramos, então, “o país da Europa com o mais baixo esquema de instrução pública” (Caraça, 2008: 245). A obra e a vida de Bento de Jesus Caraça cruzam na clarividência do tempo histórico,

---

<sup>18</sup> Proferida a 10 de Abril, na Sociedade de Estudos Pedagógicos.

<sup>19</sup> Proferida em Junho de 1943 e publicada na *Seara Nova* em 1945.

<sup>20</sup> Proferida a 30 de Novembro, em sessão realizada pelo Movimento de Unidade Democrática.

no testemunho, na tomada de consciência integral do homem individual e em colectivo, no apelo à elevação cultural e à participação na unidade do humano, na corrente de humanismo e civilização.

Em 1943, Mário Sacramento publicou *A criança nas Relações com o Adulto*, onde abordou os estádios de desenvolvimento da criança e a necessidade de os adultos conhecerem as crianças como manifestação de amor autêntico e não apenas por inteligência na simpatia, e prazer no sacrifício de educar e fazer crescer. Ali se referiu também à questão do medo na criança e esboçou como que um programa de Literatura Infantil.

Educação, pedagogia, didáctica são representações do campo educacional que os neo-realistas cultivaram. O efeito pedagógico revestiu-se de diferentes formas de mestria, internamente e para o exterior. Ensaístas e escritores, críticos e professores são binómios que vitalizaram e orientaram o Neo-Realismo. Forma e conteúdo, criação e acção são conceitos operativos que deram substância e sentido àquele complexo. O lema de pensamento na acção, que iluminava a transformação social, cultural e política, envolvia uma mediação pedagógica e assentava no princípio antropológico e psicológico de que a distribuição das capacidades reside nos sujeitos. Para os neo-realistas, não bastava denunciar a luta de classes e o valor do colectivo não deveria matar as capacidades dos sujeitos; o racional crítico, estético e transformativo não deixaria de incorporar a arte e a literatura, mas também a sociologia, a psicologia, a etnologia. Como meio e mediação, a pedagogia impunha-se.

Essencial para explicar a dinâmica, a vitalidade e a riqueza do Movimento foi a dialéctica entre crítica e criação, tendo a pedagogia como pensamento, prática e aperfeiçoamento. Mário Sacramento, por exemplo, soube levar o efeito pedagógico à crítica e à interacção estética, nomeadamente ao publicar, em 1968, o ensaio *Há uma estética neo-realista?*

Os escolares fizeram parte dos intelectuais mediadores e orientadores do Neo-Realismo. Não se tratava de aplicar ou implementar regras, ou de cumprir mais ou menos rigorosamente um estilo; partilhados alguns princípios, mergulhando numa mesma conjuntura, os escritores, artistas, pedagogos foram construindo e melhorando. Fundamental nesta construção foi o papel dos críticos e daqueles que, sendo também escolares, viram reconhecidas as críticas, as orientações, a formalização.

Professor, crítico e criador (escritor e pintor), Mário Dionísio foi um dos intelectuais mais influentes dentro e fora do Neo-Realismo. Soube cultivar dentro da sala de aula e também na vida, nomeadamente junto dos que “distintamente” o tratavam de mestre e dos que se lhe dirigiam como discípulos, uma relação pedagógica, suportada por reconhecida mestria. A sua acção pedagógica ficou registada em conferências, cartas, prefácios, artigos de opinião. Fez escola.

Em 1942, Mário Dionísio publicou na *Seara Nova* uma sequência de “Fichas” que contêm a aproximação entre pedagogia, crítica e actividade de escritor. Foi a partir da década de 50 que publicou de modo sistemático sobre educação. Combinando o olhar crítico com o de pedagogo, na Conferência “Enfado ou prazer: Problema central do ensino”, de 1956,<sup>21</sup> passou em resenha os pontos críticos da educação e do ensino, no plano histórico e coetâneo, e advertiu para a necessidade da Reforma da educação (não apenas em Portugal), pois que o modelo escolar estava desajustado da educação.

No horizonte dos neo-realistas, a cultura e a educação eram caminhos seguros de emancipação e realização do humano, a título individual e colectivo. Em Mário Dionísio, a educação era o que estava para além de, como explicitou ao argumentar em benefício das artes no ensino, no texto “Apontamento sobre a ausência da arte no ensino”,<sup>22</sup> no qual alertava para que o desenvolvimento do desenho infantil pode convocar uma atitude total e criadora (Dionísio, 2015: 104).

Em diferentes momentos, Mário Dionísio aludiu à difícil conciliação entre escritor e professor, como se de uma dialéctica mais do que de uma oposição se tratasse. À superação do desencontro entre o olhar de criação e o olhar pedagógico, sem perder as virtualidades de cada um, dedicou Mário Dionísio o artigo “De um ângulo pedagógico”,<sup>23</sup> a pretexto de um livro de Jean Guéhenno, também escritor e pedagogo. No ângulo pedagógico confluíam os olhares inconformado, avisado, prudente.

Na formação e desenvolvimento do Neo-Realismo foi fundamental a imprensa periódica, como caderno de ofício e difusão, podendo distinguir-se entre jornais-periódicos, noticiosos de âmbito regional e nacional, dispondo ou não de uma secção cultural, e periódicos-revistas com projecto e corpo editorial definidos. O formato livro ficou reservado para produções de maior relevo, parte das quais geradas na

---

<sup>21</sup> Proferida no Colégio Moderno, Lisboa.

<sup>22</sup> *Palestra*, n.º 2, Lisboa, 1958.

<sup>23</sup> *Jornal de Letras e Artes*, de 6 de Novembro de 1961 (cf. Dionísio, 2015: 143-148).



refundição de artigos. A importância da imprensa periódica na constituição do Movimento e na hegemonia que este exerceu no campo cultural português tem sido estudada e assinalada por Luís Augusto Costa Dias. Conclui este investigador que tal dinamismo abrangeu uma multiplicidade de periódicos e de suplementos culturais e literários, e que nos primeiros anos da década de 40 se observa “uma mediação estética desempenhada por iniciativas de conjunto, de âmbito poético e novelístico, em que se incluem as colecções editoriais como Novo Cancioneiro e Novos Prosadores” (Dias, 1997: 81).

Pelo Neo-Realismo perpassa, de diferentes modos, em diferentes tempos e com diferentes manifestações, a complexidade histórica nos aspectos materiais, da economia, dos modos e das relações de produção, no viver e relacionar-se no mundo rural e urbano, na cultura e na ciência. Mas, abertos, informados, sonhadores, voluntariosos, os neo-realistas intentavam a transformação. O futuro era um horizonte de esperança, pela cultura, pela liberdade, pela democracia. Movimento amplo e abrangente, orientado pelo humanismo, o Neo-Realismo não constituiu um credo. Num clima de liberdade vigiada, de obscurantismo e censura, os neo-realistas, percebendo que a ameaça ao humanismo comprometia a humanidade, convergiram pela necessidade de denunciar o arcaísmo das estruturas e do modo de produção, de dar voz e esperança a sectores produtivos e socioculturais excluídos e quase-excluídos, especificamente à criança, que foi tema e motivo estético e literário.

A par do ensaio, a arte e a literatura foram manifestação e recriação do pedagógico, com vista à transformação. Miguel Falcão refere que, para além da estética e da teatralização constante de obras que a crítica consagrou, o movimento neo-realista se alimentou de manifestações teatrais sobre o quotidiano, simulando cenas sobre inquietações reais (Falcão, 2007: 239).

Na evolução do Neo-Realismo, emergiu uma literatura infantil e juvenil. É uma literatura em que ressalta a vertente pedagógica, como demonstra Violante F. Magalhães. Ao analisar a obra de Alves Redol para crianças, esta investigadora encontra uma sequência e sustenta que “alguma da fantasia e imaginação” patentes em *A Vida mágica da Sementinha* (1956), livro de estreia de Redol na literatura infantil, “foi transferida” para *Constantino* (1962). A poeticidade subjacente a *Constantino*, qual “reconhecimento da infância como um tempo de ‘imaginar delícias’”, transparece, por fim, na Série A Flor, de finais da década de 60 (Magalhães, 2009: 263). Os quatro volumes desta Série compõem um Método de Leitura, revelando que Alves Redol tinha profundo conhecimento das características psicolinguísticas do aprendiz-leitor a quem os destinou (*ibidem*).

Com estes livros para crianças, conclua-se afirmando que há no Neo-Realismo uma noção de presente-futuro que é simbolicamente o lugar da infância. Estes textos de Alves Redol fazem jus ao mais profundo sentido do Movimento, seja pelo desconforto e pelo inconformismo no modo de ver, seja pela representação poética e metódica, seja pelo efeito pedagógico na transformação. O método de aprendizagem da língua materna que sugere é integrado, intelectual, activo; dá curso a uma pedagogia renovada e de transformação, a uma educação humanizada. Eis, deste modo, refeitos os princípios básicos do Neo-Realismo: realidade, possibilidade, necessidade.

### **Referências bibliográficas:**

- Caraça, Bento de Jesus (2002). *Cultura e emancipação (1929-1933)*. Edição crítica (coord. do volume Luís Augusto Costa Dias, Helena Neves, António Pedro Pita). Porto: Campo das Letras.
- Caraça, Bento de Jesus (2008). *A cultura integral do indivíduo. Conferências e outros escritos*. Lisboa: Gradiva.
- Dias, Luís Augusto Costa (1997). Os movimentos culturais juvenis na formação do Neo-Realismo: características e tendências de evolução (1933-1940). In Júlio Graça (dir.). *Encontro Neo-Realismo*. Vila Franca de Xira: Museu do Neo-Realismo; pp. 73-82.
- Dionísio, Mário (2014). *Prefácios (1948-1989)*. Lisboa: Casa da Achada.
- Dionísio, Mário (2015). *O quê? Professor?!*. Lisboa: Casa da Achada.
- Duarte, Afonso (1925). *O desenho na Escola I. Barros de Coimbra*. Lisboa: Lumen.
- Duarte, Afonso (1933). Desenhos animistas de uma criança de 7 anos. Separata de *O Instituto*, vol. 86 n.º 1. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- Falcão, Miguel (2007). A atracção multiforme pela cena. In David Santos (org. e coord.). *Batalha pelo conteúdo. Movimento Neo-Realista português*. Vila Franca de Xira: Câmara Municipal de Vila Franca de Xira e Museu do Neo-Realismo; pp. 221-244.
- Lisboa, Irene [com pseudónimo Manuel Soares] (1938). *O Primeiro Ensino*. Lisboa: Seara Nova.

- Lisboa, Irene (1942). *A psicologia do desenho infantil*. Lisboa: Edições da Associação Feminina Portuguesa para a Paz.
- Lisboa, Irene (1942). *Modernas tendências da Educação*. Lisboa: Cosmos.
- Lisboa, Irene (1944). *Educação*. Lisboa: Seara Nova.
- Magalhães, Violante F. (2009). *Sobressalto e espanto. Narrativas sobre a para a infância, no neo-realismo português*. Lisboa: Campo da Comunicação.
- Pita, António Pedro (2007). Revisão do Neo-Realismo. In David Santos (org. e coord.). *Batalha pelo conteúdo. Movimento Neo-Realista português*. Vila Franca de Xira: Câmara Municipal de Vila Franca de Xira e Museu do Neo-Realismo; pp. 19-45.
- Rocha, Clara (1985). *Revistas literárias do século XX em Portugal*. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda.
- Sacramento, Mário (1943). *A criança nas relações com o adulto*. Porto: Ed. do Autor.
- Santos, Arquimedes da Silva (2001). *Testemunho de neo-realismos*. Lisboa: Livros Horizonte.